

La lectura viva. Criterios psicológicos y didácticos y para fomentar el descubrimiento en los textos

Santiago Sevilla Vallejo
Universidad Rey Juan Carlos

Resumen

Paul Ricoeur definió lo poético como el empleo del lenguaje para dar cuenta de una visión propia y elaborada de la realidad que se quiere tratar. El lenguaje expresa la tensión y la vida única de quien lo emplea para comunicar su experiencia (Ricoeur, 1980: 336-337). Por este motivo, el proceso lector es mucho más que la recepción de los datos contenidos en el texto. Es una experiencia personal y transformadora que se pone «al servicio de la función poética, esa estrategia de discurso por la que el lenguaje se despoja de su función de descripción directa para llegar al nivel mítico en el que se libera su función de descubrimiento» (Ricoeur, 1980: 332). Este trabajo continúa la investigación previa acerca de la motivación y los procesos cognitivos de la lectura (Sevilla Vallejo, 2018) a través de la construcción de significado propuesta por Paul Ricoeur. La lectura desarrolla la identidad de los alumnos porque pone en relación la mismidad y la ipseidad de estos. Se propone un acercamiento a la lectura desde las mímisis definidas por Paul Ricoeur para conseguir que el texto conecte con «una experiencia cercana, bien porque la haya vivido, bien porque la ha fantaseado con anterioridad» (*apud* Roca, 2003: 49), en la mímisis I o prefiguración; después para ofrecer al alumno una visión coherente acerca de los personajes, del mundo en el que viven y de la aventura que se relata, en la mímisis II o configuración; y, por último, para favorecer un cambio interno en el alumno que, después de haber vivido las aventuras del personaje y de haber reflexionado sobre ellas, no solo comprende mejor el libro, sino que se comprende a sí mismo y comprende el mundo mejor (Roca, 2003: 51), en la mímisis III o refiguración.

Palabras clave

Identidad; mismidad; ipseidad; niveles lingüísticos, mímisis.

Abstract

Paul Ricoeur defined the poetic as the use of language to communicate an own and elaborate vision of the reality adressed. Language expresses the tension and unique life of those who use it to communicate their experi-

ence (Ricoeur, 1980:336-337). For this reason, the reader process is much more than the reception of the data contained in the text. It is a personal and transformative experience that puts «at the service of the poetic function, that discourse strategy whereby the language is stripped of its function of direct description to reach the mythical level in which its function of discovery is liberated» (Ricoeur, 1980:332). This paper continues the previous research on the motivation and cognitive processes of reading (Sevilla Vallejo, 2018) through the construction of meaning proposed by Paul Ricoeur. The reading develops the identity of the students because it puts in relation the sameness and the ipseity of them. It is proposed an approach to reading from the mimesis defined by Paul Ricoeur to get the text to connect with «a close experience, either because it has lived, well because it has previously fantasized» (*apud* Roca, 2003:49), in the Mimesis I or Prefiguration; Then it offers the student a coherent vision about the characters, the world in which he or she lives and the adventure that is retold in the Mimesis II or configuration; And finally, to foster an internal change in the student who, after having lived the adventures of the character and having thought about them, not only better understands the book, but understands himself or herself and understands the world better (Roca, 2003 : 51), in Mimesis III or refiguration.

Keywords:

Identity; Sameness; Ipseity; Linguistic levels; Mimesis

1. Introducción a la identidad

Se suele entender que el sujeto se construye mediante la noción lingüística y cognitiva de «sí mismo», que da lugar a la conciencia que tiene como entidad separada e independiente. El término sí mismo se puede descomponer en el sí, que sería equivalente al se reflexivo y nos indica el carácter de introspección desde el que surge la personalidad; y mismo, que tiene que ver con lo idéntico o reiterado en un sujeto, que da lugar a la entidad de la personalidad. Sin embargo, Paul Ricoeur en *Sí mismo como otro* estudia cómo la identidad es una combinación entre lo que define al sujeto, su mismidad, y la transformación continua que lleva a cabo, la ipseidad. De modo que la «identidad es constantemente construida a través del discurso. En este sentido, podemos hablar de una “identidad discursiva” y de una “identidad en práctica” para referirnos al proceso lingüístico que forma nuestra personalidad»¹ (Kanno y Stuart, 2011: 238). El valor humano más grande de la literatura es que nos ayuda a construirnos como personas porque presenta relatos comparables al relato biográfico con que cada sujeto se define. Cada persona experimenta ciertas situaciones objetivas (hechos), pero estos hechos no son lo más importante para elaborar una identidad. Los aspectos relevantes para la experiencia humana se fijan según la persona cuenta sus propias experiencias (narración) (Sevilla Vallejo, 2017b: 292). Tal como explica Marcos Roca, las personas no somos de una cierta manera desde que nacemos, no existe una esencia a priori (*apud* Sevilla Vallejo, 2017b: 291). Los hechos son neutros hasta el momento en que se los valora de una determinada

¹ «Identity is constantly constructed through discourse. In this sense, we may talk about “identity in discourse” and “identity in practice” to refer to the linguistic process that shapes our personality».

manera: «una vida no es más que un fenómeno biológico en tanto la vida no sea interpretada» (Ricoeur, 2006: 17). La experiencia humana se desdobra en dos facetas: los hechos objetivos y la existencia percibida (Ricoeur, 1990: 148). La narración permite a los alumnos comprender tanto lo sucedido como sus propias impresiones sobre quiénes son. Los docentes debemos ayudar a nuestros alumnos a que se desarrollen como personas a través de una lectura que les lleve a un proceso de individualización, que «puede caracterizarse, en líneas generales, como el proceso inverso al de la clasificación, que elimina las singularidades en provecho del concepto» (Ricoeur, 1996: 2). El lenguaje contiene entre otros recursos los deícticos para construir la propia experiencia (Ricoeur, 1996: 4 ss.). En este trabajo se pretende explorar la lectura más allá de la situación comunicativa para adentrarnos en el sentido de los enunciados y en los sujetos implicados en la lectura (Ricoeur, 1996: 28).

2. Teoría de la identidad narrativa

Vamos a intentar dar un modelo orientativo de cómo acercarnos a la lectura desde la identidad narrativa. La mismidad de la que habla Ricoeur se refiere a aquello que podemos reidentificar en un individuo, es decir, que aparece en múltiples circunstancias (1996: 8). Cualquier narración se construye desde una determinada consciencia o yo. De manera que «el “yo” se convierte en el primero de los indicadores; indica a aquel que se designa a sí mismo en toda enunciación que contenga la palabra “yo”, llevando tras él el “tú” del interlocutor. Los demás indicadores [...] se reagrupan en torno al sujeto de la enunciación» (Ricoeur, 1996: 24-25). El pronombre yo identifica al sujeto de forma completa y nunca como una referencia parcial porque [...] es función de la narración determinar el «quién de la acción» (Ricoeur, 1996: 40). La definición del ¿quién? debe ir unida al ¿qué? y el ¿por qué? de sus acciones, que constituyen la intención (Ricoeur, 1996: 51). Esto quiere decir que el acontecimiento siempre es personal. La narración establece «la dimensión temporal de la existencia humana» (Ricoeur, 1996: 107) que constituye la biografía de un personaje ficticio y de una persona real. Es el lenguaje el que nos lleva a adquirir una percepción identitaria: «la comprensión de sí es una interpretación; la interpretación de sí, a su vez, encuentra en la narración, entre otros signos y símbolos, una mediación privilegiada; esta última se vale tanto de la historia como de la ficción» (Ricoeur, 1996: 107). La segunda instancia de la identidad según Ricoeur es la ipseidad o alteridad, por la que el sujeto se forma en las experiencias que tiene con otras personas y con el mundo que le rodea. El individuo tiene la necesidad de ser más de lo que ha alcanzado en un determinado momento (mismidad), sueña con ser algo distinto (ipseidad). La identidad narrativa interviene en «la identidad personal, a modo de un término medio específico entre el polo del carácter, en el que *idem* e *ipse* tiende a coincidir, y el polo del mantenimiento de sí, donde la ipseidad se libera de la mismidad» (Ricoeur, 1996: 113). La lectura es una de las vías más poderosas para potenciar la relación entre la forma de sentir, pensar y actuar del alumno en un momento dado (mismidad) y la construcción de otra forma de sentir, pensar y actuar por los modelos que suministran los personajes y la relación que el lector establece con ellos (ipseidad).

Podemos observar que, conforme el alumno domina la narración, también lo hace el sentido que da a la misma. En un primer momento, la narración es una sucesión de hechos sin fin, en el que se establece una relación de causa y efecto o de simple casualidad. En un segundo momento, se otorga al conjunto un cierto significado por el que las partes del relato representan pasos de un desarrollo con un mensaje establecido, en el que

luego pueden haber diversas interpretaciones, pero no cualquiera. La narración ofrece tanto a quien la escribe como a quien la lee una cierta visión del mundo. El escritor traslada al texto literario una serie de experiencias, acontecidas parcialmente o totalmente inventadas y el lector las comprende en la medida que los ha vivido o los ha imaginado previamente. Los «guiones y los esquemas no son innatos, sino que están basados en la experiencia. Los lectores entran en la ficción a través del reconocimiento de esquemas o el conocimiento de la desviación de esquemas. Esto último exige atención y memoria para ajustarse y reestructurarse conforme a la realidad»² (Nikolajeva, 2016: 17). La literatura nos ofrece una poderosa guía para construir esquemas que nos permitan conocernos, relacionarnos y adaptarnos al mundo (Sevilla Vallejo, 2017a: 11). Es decir, leer y escribir ficciones amplía las posibilidades intelectuales de nuestros alumnos porque va poblando su imaginario con esquemas que sirven para representar la experiencia humana o, lo que es lo mismo, fomenta el descubrimiento de uno mismo, de los demás y del mundo. En conjunto, es una fuente muy valiosa para construir la identidad personal. Tal como señalan Moisés Esteban-Guitart, Josep Maria Nadal e Ignasi Vila: «La identidad aparece como una historia de vida, con escenas, ambientes, personajes, objetivos y temas. Reconstruimos el pasado y anticipamos el futuro en términos narrativos que nos permiten conferir intencionalidad, integrar los sucesos y dotar de unidad y propósito nuestras vidas» (2010: 80). Por todo lo visto, podemos defender que la lectura ofrece modelos para la construcción de la identidad de nuestros alumnos: «la identidad de una persona, de una comunidad, está hecha por de esas *identificaciones-con* valores, normas, ideales, modelos, héroes, *en* los que la persona, la comunidad, se reconocen» (Ricoeur, 1996: 116).

3. La acción narrativa

Una de las grandes oportunidades que tenemos como docentes pasa por aprovechar la literatura como fuente de disfrute, juego y crecimiento personal. La ficción es un producto humano que revela nuestra forma de sentir, pensar y actuar. La literatura es tan valiosa porque da un sentido a la experiencia humana. Por un lado, nos lleva a reinterpretar nuestras propias experiencias y, por otro, nos invita a conocer el mundo (real o imaginario). Las ficciones nos hacen vivir experiencias a través de las que se ponen en juego nuestras emociones, pensamientos y actitudes. De esta manera, el ser humano desarrolla su pensamiento simbólico, su imaginación y se enfrenta de manera lúdica a situaciones conflictivas. Además, tal como han estudiado David Comer Kidd y Emmanuel Castano, las ficciones aumentan la empatía de los individuos: «La ficción parece expandir nuestro conocimiento de las vidas de los otros, ayudándonos a reconocer que somos parecidos a ellos»³ (2013: 1). Por otra parte, las ficciones son necesarias para transmitir los conocimientos y la identidad de cada uno de los grupos sociales que forman la sociedad y de la sociedad en su conjunto. La literatura nos ayuda a conformar una imagen de nosotros mismos, de los demás y del mundo en el que vivimos porque la «humanidad ha sobrevivido gracias a nuestra habilidad para contar historias ficticias»⁴ (Nikolajeva, 2016: 5).

² «Scripts and schemas are not innate, but based on experience. Readers engage with fiction through recognition of schemas or acknowledgement of deviation from schemas, the latter demanding attention and memory that allow adjustment and restructuring».

³ «Fiction seems also to expand our knowledge of others' lives, helping us recognize our similarity to them».

⁴ «humanity has survived thanks to our ability to tell fictional stories».

El docente debe ayudar a que sus alumnos pongan en práctica una lectura que les lleve a una verdadera reflexión (MacIntyre, 2007: 187), en la que perciban que el personaje ficticio y la persona comparten el proceso de construcción de identidad cuando ambos se encuentran en acción (MacIntyre, 2007: 125). De modo que la identidad narrativa se aplica en relación a la identidad de personaje (Ricoeur, 1996: 139) y se elabora en la «concurrency entre una exigencia de concordancia y la admisión de discordancias que, hasta el cierre del relato, ponen en peligro esta identidad» (Ricoeur, 1996: 139). La concordancia parte del principio aristotélico de «disposición de los hechos» y discordancia a «los trastocamientos de fortuna que hacen de la trama una transformación regulada, desde una situación inicial hasta otra terminal» (139-140). Cualquier narración se construye mediante la concordia discordante por la que recoge circunstancias y relaciones entre acontecimientos diversos bajo una coherencia espacial y temporal. La *poiésis* del relato transforma «la dispersión episódica» en unidad significativa (Ricoeur, 1996: 140). Es decir, la lectura de ficciones ofrece al alumno un sistema coherente a partir del cual dar sentido a su propia existencia y su relación con los demás y con el mundo. A nivel didáctico, el relato se establece, al menos, en torno a tres aspectos sucesivos. En primer lugar, parte del acontecimiento, que se define «por su relación con la operación misma de configuración; participa de la estructura inestable de concordia discordante característica de la propia trama; es fuente de discordia, en cuanto que surge, y fuente de concordia, en cuanto que hace avanzar la historia» (Ricoeur, 1996: 140). La imaginación desde la que se escribe y se lee un relato tiene que ver con la exploración de posibilidades. En segundo lugar, los personajes sirven como el primer hilo conductor de los hechos: «Esta función *mediadora* que la identidad narrativa del personaje ejerce entre los polos de la mismidad y de la ipseidad es atestiguada esencialmente por las *variaciones imaginativas* a las que el relato somete a esa identidad. En realidad, el relato hace más que tolerar estas variaciones; las engendra y las busca» (Ricoeur, 1996: 147). En tercer lugar, «la trama se pone al servicio del personaje. Es entonces cuando se pone realmente a prueba la identidad de este último, que escapa al control de la trama y de su principio de orden. Se alcanza así el polo extremo de variación, en el que el personaje ha dejado de ser un carácter» (Ricoeur, 1996: 148). Dicho en otras palabras, el relato refleja una verdadera identidad cuando la evolución del personaje no solo define un desarrollo coherente, sino que también produce rupturas en la estructura previa. Esto nos lleve a concluir que la literatura es un «vasto laboratorio para experiencias de pensamiento donde esta unión se somete a innumerables variaciones imaginativas» (Ricoeur, 1996: 160).

La narración real tiene dos diferencias respecto de la narración ficticia. Por un lado, el individuo establece unas relaciones de aprendizaje, cooperación y competición con otras personas, que generan una imbricación de la historia del sujeto con la de otras muchas personas. Por otro lado, la narración de la vida de una persona es de carácter abierto por ambos extremos, las motivaciones por las que una persona es concebida pertenece a sus padres y su «memoria se pierde en las brumas de la infancia» (Ricoeur, 1996: 162) y la muerte será narrada en el relato de quienes sobreviven a la persona. Por ese motivo, la lectura ofrece al lector (a nuestros alumnos) cierres interpretativos para poder explicar la propia experiencia. La unidad narrativa de la vida es «un conjunto inestable de fabulación y de experiencia viva. Precisamente, debido al carácter evasivo de la vida real, necesitamos la ayuda de la ficción para organizar esta última retrospectivamente en el después» (Ricoeur, 1996:

164). La narración permite dividir la experiencia humana en episodios significativos: «mediante la ayuda de los comienzos narrativos con los que la lectura nos ha familiarizado, forzando en cierto modo el carácter, estabilizamos los comienzos reales constituidos por las iniciativas [...] que tomamos. Y tenemos también la experiencia, que podemos llamar inexacta, de lo que quiere decir terminar un curso de acción, un episodio de la vida real» (Ricoeur, 1996: 164). De este modo, el lenguaje es parte de cualquier *praxis*, pero no es simplemente un paso de ella, sino que otorga su significado. El lenguaje carga de sentido a las acciones y también al mismo mensaje a través de la interpretación que se hace (Ricoeur, 1990: 188-189). La narración permite la integración de las relaciones con objetos y personas, que, al ser distintos del sujeto, representan la ipseidad; y del sí mismo del sujeto, que es la mismidad desde la que se relaciona. Por todo ello, el relato es una herramienta poderosa para comprender la existencia humana (Ricoeur, 2005: 258). En este trabajo nos interesa trabajar lectura comprensiva para fomentar que el alumno ahonde en el significado del texto y que desarrolle su propia identidad. Por este motivo, vamos a proponer un modelo de lectura en la vía de acceso léxica que relaciona las operaciones cognitivo-emocionales y los niveles lingüísticos. Emilio García distingue los siguientes procesamiento de la lectura:

-Perceptivo visual, que sirve tanto a la vía fonológica como a la léxica en función de la naturaleza del texto y del conocimiento del lector.

-Léxico, que se corresponde con la ruta fonológica.

-Morfosintáctico, acerca de la estructura de las palabras y las relaciones estructurales que se establecen entre estas.

-Semántico, relativo al significado de cada palabra y a las relaciones de significado que se dan entre las palabras.

-Textual, en el que tiene lugar la integración de las proposiciones del texto, el conocimiento del mundo por parte del lector, las inferencias según los esquemas cognitivos que el sujeto posee y la interpretación del texto (García, 1993: 94).

Los tres últimos procesamiento se corresponden con la vía de acceso léxica, es decir, con aquella en la que el significado de las distintas unidades lingüísticas (monemas, palabras, sintagmas y oraciones) guía la lectura hasta llegar al significado global del acto comunicativo. Podemos dividir el lenguaje en una serie de niveles que se organizan en una jerarquía de complejidad del código lingüístico. El estudio del lenguaje por niveles lingüísticos nos permite relacionar los elementos que componen el código con el proceso de comprensión lectora. Una primera aproximación a los procesos de lectura podría ser la siguiente. Primero se reconocen y relacionan los patrones gráficos o grafemas para dar lugar a los monemas (morfemas y lexemas), los cuales ya tienen un significado. Después, la unión de estos da lugar a las palabras, que representan el siguiente nivel en el significado. A continuación, hay que entender cómo esas palabras se unen en conjuntos de sentido para formar los sintagmas y las oraciones. Por último, el lector relaciona las oraciones para establecer el significado que tiene el texto en su

conjunto, teniendo en cuenta el contexto desde el que ha sido escrito y llega al significado global de la intención comunicativa. Esto que acabamos de describir constituye los procesos ascendentes, por los que el lector va progresivamente decodificando y procesando elementos lingüísticos más complejos, pero también existen procesos de lectura descendentes en los que los conocimientos que tiene el lector guían la comprensión. Vamos a apoyarnos en el modelo de Alonso Tapia para explicar mejor la naturaleza de ambos procesos y su relación:

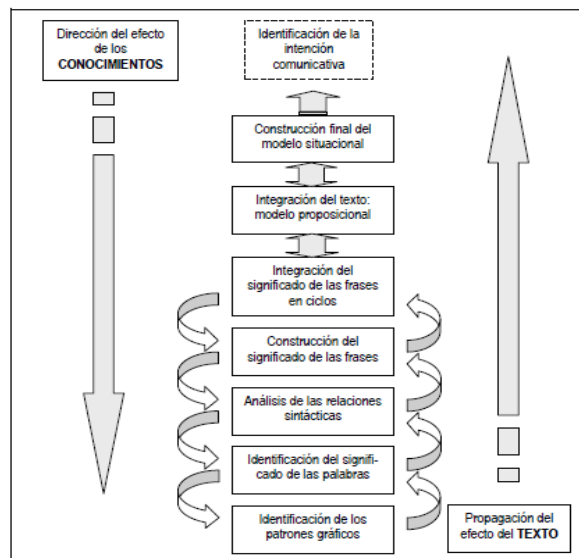


Figura 1. Procesos de lectura (Alonso Tapia, 2005: 3)

Como se ha visto, los procesos ascendentes se refieren a una serie de pasos desde los rasgos textuales más simples hasta los más complejos: patrones gráficos, monemas, palabras, relaciones sintagmáticas⁵, significado de las frases (por separado), significado de las frases en ciclos (conjuntos de frases), integración del texto (construcción del significado global del texto) y construcción del modelo situacional (relación de lo anterior con el contexto en el que surge). En este sentido, la lectura sigue en parte una cadena analítica en la que se va accediendo e incorporando los rasgos textuales cada vez más elaborados. El texto se abriría poco a poco al lector, el cual tendría que ir sumando estos rasgos hasta llegar a la comprensión completa del texto como acto comunicativo. Por otro lado, los procesos descendentes representan el camino contrario. Este es el caso de un lector experto con conocimiento del contenido tratado y del contexto comunicativo y la capacidad para establecer un significado global que guía el proceso de lectura: significado de las frases en ciclos, significado de las

⁵ En nuestro caso, pensamos más conveniente hablar de relaciones sintagmáticas que de relaciones sintácticas para poder estudiar en mayor detalle los componentes oracionales.

frases, relaciones sintagmáticas, palabras y patrones gráficos. La combinación de los procesos ascendentes y descendentes da: «el modelo interactivo, que considera la lectura como un proceso complejo en el cual concurren, de manera interactiva y simultánea, cuatro componentes: el escritor, el lector, el texto y el contexto en el cual ocurre todo el proceso» (Martínez, 2016: 17).

Tal cual ha estudiado Alexis Sierra (2009), la didáctica de la lectura sigue cuatro estadios:

1. Comprensión cero: supone la simple conversión de los signos escritos en fonéticos. Se identifican las letras y las palabras pero no se llega a captar su significado.
2. Comprensión literal: grado elemental de la lectura, es decir, la comprensión superficial del autor. Este nivel exige un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulos. Aquí el lector identifica situaciones, relaciones espaciales, temporales y causales de lo que el autor del texto manifiesta en forma directa y explícita.
3. Comprensión inferencial: el lector va más allá del texto explícito. Se deducen o interpretan las intenciones o propósitos del autor, sus pensamientos, juicios y aseveraciones, estado de ánimo y actitudes.
4. Comprensión crítica: requiere procesos de valoración y enjuiciamiento por parte del lector sobre las ideas leídas, con el fin de desarrollar los principios y fundamentos que le permiten juzgar adecuadamente las ideas expresadas por el autor. Este nivel supone deducir implicaciones, obtener generalizaciones no establecidas por el autor, especular acerca de las consecuencias, distinguir entre hechos y opiniones, entre lo real e imaginario, y elaborar juicios críticos sobre las fuentes, la credibilidad y la comprensión del autor.

La lectura es un proceso que lleva a los alumnos a un conocimiento progresivamente más profundo sobre los hechos contados, las inferencias acerca de la identidad y situación del narrador y la valoración de la información recibida y elaboración de criterios propios. Nuestro trabajo docente e investigador nos lleva a pensar que una manera de favorecer este ahondamiento de sentido en la lectura de nuestros alumnos pasa por acercarla a la propia identidad de estos. Paul Ricoeur propone tres pasos para una lectura que fomenta el descubrimiento en los textos, a la que vamos a llamar lectura viva:

Mímesis I o prefiguración lectora. En un primer momento, el lector conecta con aquellas partes del texto que se refieren a una experiencia cercana, bien porque la haya vivido, bien porque la ha fantaseado con anterioridad (Roca, 2003: 49). El lector se identifica con situaciones, sentimientos, pensamientos, deseos e inquietudes que forman parte de su mismidad. Como docentes, podemos escoger textos realistas y muy próximos a la vida cotidiana de los alumnos para fomentar una identificación situacional. Es un recurso muy común escoger libros en los que los personajes son niños de edades parecidas a los lectores y estudian en un colegio, conviven con sus familias y tienen los problemas propios de la etapa evolutiva en la que se encuentran. Sin embargo, los relatos que presentan mundos alternativos, como son las narraciones fantásticas, maravillosas y de ciencia ficción, por mencionar algunos casos, también pueden provocar identificaciones. Nuestros alumnos han ido constru-

yendo su alteridad con toda una serie de historias que constituyen experiencias significativas. Los cuentos de hadas, las historias de seres sobrenaturales como los magos o los vampiros y los superhéroes son algunos reclamos para captar la atención de nuestros alumnos.

Mímesis II o configuración lectora. El texto ofrece al lector una visión coherente acerca de los personajes, del mundo en el que viven y de la aventura que se relata. Mientras que las experiencias cotidianas del niño no tienen un valor concreto, el texto ficticio le ofrece un mundo organizado del que puede sacar aprendizajes acerca de las conductas de los personajes y las consecuencias que conllevan. Sin embargo, las ficciones son mucho más que relatos con moraleja. Si le pedimos a nuestros alumnos que digan de qué trata un relato, cada uno de ellos se fijará en unos o en otros aspectos y los relacionará y valorará de una manera personal de acuerdo a sus propios sentimientos, valores, pensamientos y actitudes. Esta organización personal es lo que constituye la configuración lectora y nos informa de la identidad particular que tiene cada uno de nuestros alumnos. De manera que las configuraciones a las que lleguen los alumnos son un valiosísimo material para conocer los sentimientos, pensamientos y actitudes de nuestros alumnos.

Mímesis III o refiguración lectora. Por último, los textos literarios producen un cambio interno en el lector, después de haber vivido las aventuras del personaje y de haber reflexionado sobre ellas no solo comprende mejor el libro, sino que se comprende a sí mismo y comprende el mundo mejor (Roca, 2003: 51). Una verdadera lectura produce una transformación en la identidad de los alumnos. El docente debe favorecer que el alumno vea la relación entre los personajes y los hechos que se cuentan con su propia biografía y cómo la estos le presentan una nueva realidad con la que replantearse quién es. Para ello el docente debe dar pautas en la lectura y proponer actividades que vayan más allá del significado del texto.

6. Referencias

- Alonso Tapia, Jesús (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, pp. 63-93.
- Esteban-Guitart, Moisès, Nadal, Josep Maria, y Vila, Ignasi (2010). La construcción narrativa de la identidad en un contexto educativo intercultural. *Límite*, 5, 21, pp. 77-94.
- García García, Emilio (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica*, 5, pp. 87-113.
- Kanno, Yatsuko, Stuart, Christian (2011). Learning to Become a Second Language Teacher: Identities-in-Practice. *Modern Language Journal*, 95(2), pp.236-252.
- Martínez Albarrán, Rocío (2016). *Importancia de la comprensión lectora en formación profesional. Un marco teórico para la enseñanza*, Trabajo de Fin de Máster, URJC.
- MacIntyre, Alasdair (2007). *After Virtue. A Study in Moral Theory*. Indiana: Notre Dame University Press.
- Nikolajeva, Maria (2016). Navigating Fiction: Cognitive-Affective Engagement with Place in Children's Literature, Breac. *A Digital Journal of Irish Studies*. https://breac.nd.edu/articles/navigating-fiction-cognitive-affective-engagement-with-place-in-childrens-literature/#_ftn29
- Ricoeur, Paul (1980). *La metáfora viva*. Madrid: Ediciones cristiandad.

- Ricoeur, Paul (1990). *Historia y verdad*. Madrid: Encuentro.
- Ricoeur, Paul (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Ricoeur, Paul (2005). *Caminos de reconocimiento*. Madrid: Trotta.
- Roca Sierra, Marcos (2003). *La construcción del sujeto en la narrativa española actual*. Madrid: Fundación Universitaria Española.
- Sevilla Vallejo, Santiago (2017a). *Cómo escribir ficciones según Gonzalo Torrente Ballester*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Sevilla Vallejo, Santiago (2017). Why should teachers tell stories at class? Narration for Educative and Identity Purposes. En Javier F. García, Teresa de León y Eduardo Orozco (eds.). *Las tecnologías de la información y comunicación para la innovación y el desarrollo*. Madrid: Alexandria Library.
- Sevilla Vallejo, Santiago (2018). La aventura interminable. *Cálamo FASPE*, 66, pp. 1-10.
- Sierra, Alexis (2009). *La importancia de la lectura*.
<http://lecturayescrituraunermib.blogspot.com/2009/11/importancia-de-la-lectura.html>